

L'ansietat en l'aprenentatge de segones llengües

Proposta d'estratègies de comportament per al docent davant els exàmens
orals per reduir el nivell d'ansietat dels alumnes

Míriam Vilavella Font
Curs 2015/2016
Treball final de màster
Tutora: Elisabet Serrat
Universitat de Girona
Data: 22 de juny de 2016

Agraïments

Vull donar les gràcies a totes les persones que m'han donat suport i m'han ajudat en el transcurs del projecte, des de l'inici fins al dia de l'entrega. A tothom qui, d'una manera o altra, amb paraules o fets, m'ha animat a realitzar-lo.

Als companys de classe i als amics, que han aportat el seu gra de sorra; i a les lectores de català de la Universitat Sorbonne Nouvelle de París, pel seu acompanyament i col·laboració.

A l'Elisabet, que, amb el seu suport constant, m'ha ajudat a dibuixar la cara i els ulls d'aquest projecte.

Índex

1. Introducció	5
2. Fonamentació teòrica	7
2.1. Concepte d'ansietat	7
2.2. Ansietat i factors personals	10
2.3. Relació entre l'ansietat i l'aprenentatge d'una llengua estrangera	11
2.4. L'ansietat en els exàmens orals	13
2.5. El docent ideal	15
3. Objectius específics d'estudi	17
4. Marc metodològic	18
4.1. Participants	18
4.2. Instruments i procediments	19
5. Exàmens orals i símptomes d'ansietat	23
6. Proposta d'estratègies de comportament per al docent davant els exàmens orals. 25	
6.1. Abans de l'examen	26
6.2. Durant l'examen	27
6.3. Al final de l'examen	28
7. Validació de la proposta	30
8. Conclusions	38
9. Referències bibliogràfiques	40
10. Annexos	42

Resum

El present article analitza i estudia el factor de l'ansietat en l'aprenentatge de segones llengües. Així mateix, pretén proporcionar una sèrie d'eines per al docent a fi de reduir i controlar els possibles efectes de l'ansietat dins l'aula. Més concretament, ofereix estratègies de comportament davant els exàmens orals de segones llengües. A través de la validació de la proposta a docents i futurs docents de segones llengües, es pretén minimitzar els efectes negatius de l'ansietat i tenir èxit en els exàmens orals.

Paraules clau

Ansietat, segona llengua, estratègies de comportament, exàmens orals, docents

Abstract

The following article analyses and studies anxiety in second language learning. In addition, it intends to provide a number of tools for the teacher in order to reduce and to control the possible effects of anxiety in the classroom. Specifically, it offers behavioural strategies when facing oral exams in second languages. Through validating the proposal to teachers and future teachers of second languages, one can expect to minimise the negative effects of anxiety and facilitate success in oral exams.

Key words

Anxiety, second language, behaviour strategies, oral exams, teachers

1. Introducció

El present estudi analitza i investiga el factor de l'ansietat en un context d'ensenyament-aprenentatge de segones llengües. Actualment, la majoria d'estudis relacionats amb l'ansietat han descrit aquest component com un aspecte negatiu en l'aprenentatge. Segons Rubio (2004), són molts els obstacles que ha de vèncer un alumne per tal que l'aprenentatge es converteixi en una experiència positiva. A més, encara que avui dia existeixin nombroses investigacions en aquest àmbit, sobretot pertanyents al context psicoterapèutic, encara no s'han trobat solucions que puguin ser fàcilment aplicables a l'aula.

Altrament, l'article se centra en l'ansietat davant els exàmens orals de segones llengües. Considerant la versió negativa que s'atribueix a aquest factor, l'article vol proporcionar una sèrie d'estratègies de comportament per al docent amb l'objectiu d'ajudar als alumnes a minimitzar els efectes de l'ansietat i, en el millor dels casos, a eliminar-la.

Principalment, el present treball va destinat a docents o futurs docents d'ensenyament de segones llengües. Des de sempre, l'ensenyament d'una segona llengua és un procés lent, en què normalment no es deixen entreveure resultats a curt termini. Aquest fet pot suposar una decepció, un sentiment de fracàs o l'activació d'ansietat envers l'idioma o les mateixes capacitats per aprendre'l. Per aquest motiu, l'ús d'estratègies per al professor per tal d'acompanyar a l'estudiant durant el seu procés d'aprenentatge, concretament en els exàmens orals, poden resultar molt útils. D'entrada, el docent pot adonar-se i conscienciar-se de les dificultats a què s'enfronta l'alumne, així com el present fenomen de l'ansietat dins l'aula, sovint acompanyat de sensació de fracàs. A més, s'espera que l'estudi aportï noves formes d'encarar l'examen oral amb el propòsit de millorar la comoditat de l'alumne i així poder demostrar els seus coneixements sense la barrera de l'ansietat.

D'altra banda, una de les majors motivacions que m'ha dut a realitzar aquest estudi ha estat les observacions durant una breu estada de pràctiques com a docent de segones llengües, concretament l'ensenyament del català. L'estada, feta a la Universitat de Sorbonne Nouvelle de París, m'ha permès adonar-me de prop de la importància de l'actitud i del comportament del docent per tal d'ajudar a l'alumne a exprémer al màxim possible els seus coneixements i acompanyar-lo en l'èxit de l'aprenentatge. A causa de la presència d'episodis d'ansietat, sobretot durant els exàmens orals, va sorgir la idea de la present proposta.

Per un altre cantó, amb el propòsit de proporcionar una sèrie d'estratègies pel docent, primerament en el treball es contextualitza el concepte d'ansietat, se n'analitzen alguns factors personals que hi influeixen, la seva relació amb l'aprenentatge d'una llengua estrangera, l'ansietat en els exàmens orals i, per últim, s'explica el comportament que hauria d'adoptar un docent ideal. Pel que fa a la fonamentació teòrica, tant Rubio (2004) com Rojas (1989) són citats constantment, ja que per separat han realitzat diversos estudis sobre l'ansietat en l'aprenentatge d'idiomes en l'àmbit de l'estat espanyol. Seguidament, en el treball es contextualitzen els subjectes de l'estudi, un grup d'estudiants universitaris que donen el punt de partida a la proposta de millora de l'examen oral, i un grup de docents i futurs docents que, mitjançant una enquesta, validen la proposta. Per últim, s'extreuen conclusions de l'estudi.

2. Fonamentació teòrica

En el següent apartat es contextualitza el fenomen de l'ansietat, els factors personals que hi influeixen, la relació amb l'aprenentatge de segones llengües, l'ansietat en els exàmens orals i, per últim, s'informa sobre com hauria de ser i comportar-se el docent ideal a l'aula de segones llengües. Tot aquest marc teòric s'ha redactat a través de lectures d'estudis recents sobre la idea d'ansietat en l'àmbit acadèmic.

2.1. Concepte d'ansietat

El significat de la paraula *ansietat* apareix al Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans 2 (2007) amb la definició de “1 f. [LC] Viva inquietud a propòsit d'un esdeveniment futur o incert.” D'acord amb Rubio (2004) i altres autors (Davies, 1986; Spielberg, 1983) l'ansietat és una reacció psicològica o física davant una amenaça difusa. Segons Rojas (1989) l'ansietat és una resposta vivencial, fisiològica, conductual, psicològica, cognitiva i assertiva, caracteritzada per un estat d'alerta, d'activació generalitzada. És a dir, l'ansietat és un malestar que s'activa en percebre algun senyal de perill difús que l'individu percep com una amenaça per a la seva integritat. Conseqüentment, l'individu pateix un estat d'alteració anomenat hipervigilància. Quan aquest estat és freqüent i lleu, l'ansietat s'adapta a la vida quotidiana de la persona i tendeix a formar part de la seva personalitat (Rojas, 1989).

En el marc de les nombroses investigacions del concepte, sovint se l'ha associat a la por, a l'estrès i a l'angoixa. Respecte a la por, que moltes vegades ha actuat com a sinònim d'ansietat, fa referència a un temor concret davant un estímul extern. Per tant, la principal diferència rau en el fet que la por és definida, concreta i té una referència explícita; i, en canvi, l'ansietat és indefinida, inconcreta i sorgeix davant d'alguna cosa difusa i vaga (Rojas, 1989:25). Per tant, enfrontar-se a la por sol ser menys difícil, considerant que se'n poden conèixer els motius i les causes que la generen, pot tractar-se i es poden buscar solucions per combatre-la. Per contra, encarar l'ansietat és més complicat, ja que no se'n coneixen les causes i es percep de manera indeterminada. Així doncs, segons Rubio (2004), el grau d'especificitat de l'estímul és determinant a l'hora de diferenciar entre ansietat i por.

En relació a l'estrès, que moltes vegades també s'utilitza erròniament com a sinònim d'ansietat, Davies (1986) argumenta que és un terme molt difícil de definir. Aquest motiu és degut a les diferents reaccions individuals davant d'aquest estat. Tot i així, puntualitza que és un estat que trenca l'equilibri intern del cos i la ment. Davies usa el

terme *perceived stress* per referir-se al fet que cada persona experimenta una situació, estressant o no, de manera diferent. Per tant, la definició d'estrès dóna voltes al voltant de dos eixos: la situació determinada i les seves característiques; i la persona i les seves respostes envers aquesta situació. A l'aula, el professor pot patir estrès quan vol satisfer la multiplicitat de necessitats que apareixen en les seves tasques en períodes determinats de temps, sovint escassos. D'acord amb Rubio (2004), l'estrès és un component inherent i inevitable a l'ocupació del docent i, per tant, s'ha d'intentar portar de la millor manera possible. Per contra, l'ansietat és un fenomen més complex i seriós, però que pot prevenir-se o reduir-se.

Pel que fa a l'angoixa, segons Ayuso (1988:13) és un concepte pràcticament similar a l'ansietat i, fins i tot, considerat un sinònim. L'angoixa afecta a l'activitat física, mentre que l'ansietat s'associa en l'àmbit psíquic. Una de les principals diferències entre aquests dos conceptes és que l'ansietat està relacionada amb la inseguretat i l'angoixa amb una pèrdua. Per tant, Rubio (2004) comenta la gran importància de saber identificar i distingir l'ansietat d'altres possibles factors de reacció a diverses situacions en l'àmbit acadèmic. D'aquesta manera, el camí per trobar solucions eficaces resultarà més operatiu.

D'altra banda, hi ha diferents tipus d'ansietat i diverses classificacions segons diversos autors. Aquestes classificacions són d'acord amb l'origen, la naturalesa i la intensitat de l'estímul. Respecte a l'origen de l'ansietat, tal com comenta Rojas (1989), existeixen tres subtipus d'ansietat. En primer lloc, l'ansietat existencial està present a cadascun de nosaltres i s'activa a través de les inquietuds de la vida quan reflexionem sobre la nostra existència. En segon lloc, l'ansietat exògena prové de possibles problemes socials causants d'una crisi d'identitat que provoquen un aïllament social. En darrer lloc, l'ansietat endògena s'origina inexplicablement i amb manca de relació entre l'individu i les situacions ambientals. Segons Sheehan i Sheehan (1982) l'ansietat endògena sol ser hereditària o genètica.

Quant a la naturalesa de l'ansietat, Hanfmann (1950), Cattell i Scheier (1960) i Spielberger (1996b) distingeixen l'ansietat caràcter i l'ansietat estat. D'entrada, l'ansietat caràcter forma part de la personalitat de cadascú i pot ser hereditària. A més, incideix negativament en la memòria i sovint força a l'individu a rebutjar certes situacions (Eysenck, 1979). En segon terme, l'ansietat estat depèn de l'estat d'humor de la persona, és passatgera i amb un elevat grau d'inseguretat. Igual que l'ansietat caràcter, també obliga a l'individu a evitar determinades situacions. Per últim, MacIntyre i Gardner (1991b) n'identifiquen un tercer tipus anomenat ansietat situació,

segons el qual un subjecte sempre experimenta ansietat davant uns contextos concrets. Realitzar un examen escrit n'és un exemple.

Pel que fa a l'ansietat segons la seva intensitat se'n diferencien dos subtipus: l'ansietat normal i l'ansietat patològica, aquesta última requereix ajuda mèdica. De manera paral·lela, Ayuso (1982) divideix l'ansietat entre aguda i crònica. L'ansietat aguda és aquella que apareix de cop davant un estímul específic i pot desaparèixer o mantenir-se. Per contra, l'ansietat crònica és permanent i obliga al subjecte a estar en estat d'hiperalerta causant una disminució del seu rendiment.

Per un altre cantó, els símptomes que indiquen si una persona pateix ansietat o no poden ser diversos. N'hi ha de físics, psicològics, conductuals, intel·lectuals i assertius. Els símptomes físics són distints en cada individu, segons el seu caràcter hereditari. Alguns d'ells són: taquicàrdia, palpitations, tremolors a les mans, peus i cos en general, aparició de suor per tot el cos, sobretot a les mans, aixelles i engonals, boca seca, manca de gana, etc. Respecte als símptomes psicològics, els quals es desencadenen davant la inseguretat o amenaça personal, afecten la pèrdua de confiança en un mateix (Ayuso, 1982). En són un exemple: inquietud, angoixa, inseguretat, por a perdre el control, etc. Sobre els símptomes conductuals, els sentiments i els pensaments hi tenen un pes important, ja que són els principals responsables de la conducta. Com a mostra hi ha: comportament d'alerta, hipervigilància, dificultat per actuar, inadequació estímul-resposta, tocar alguna cosa amb les mans contínuament, etc. En relació als símptomes intel·lectuals o cognitius, la persona tendeix a anticipar conclusions negatives sobre les diferents tasques a realitzar. Alguns símptomes són: falses interpretacions de la realitat personal («tot em preocupa», «tot em surt malament», «quina mala sort que tinc», etc.), pensaments preocupants, dificultat per concentrar-se, disminució de l'atenció, dificultat per dur a terme tasques simples, etc. En últim lloc, els símptomes assertius mostren determinades dificultats en les habilitats socials. Els més comuns són (Rojas, 1989:89; Rubio, 1995:28): no saber què dir davant certes persones, no saber iniciar una conversa, dificultat per a presentar-se un mateix, adoptar en moltes ocasions una postura passiva (bloqueig generalitzat), escassa naturalitat per estar relaxat en grup, entre d'altres.

En darrer terme, l'ansietat també pot adoptar un caràcter positiu (Rojas, 1989:60). Aquesta condició pot donar-se quan una persona té el control d'una situació o troba la solució a un problema (Jacobs i Nadel, 1985). Si un individu experimenta ansietat positiva, s'incrementa la seva motivació. En definitiva, Rubio (2004) comenta que si

s'aconsegueix establir estats lleus d'ansietat a l'aula, el rendiment dels alumnes serà major.

2.2. Ansietat i factors personals

Els factors personals que contribueixen al desenvolupament de l'ansietat dins un context d'aula de segones llengües són molt nombrosos. Per començar hi ha la personalitat de l'estudiant que, tal com comenta Guiora (1982), influeix en la creació o reducció de l'ansietat a l'aula. Així doncs, l'extraversió i la introversió de les persones hi juguen un paper important. Segons els estudis de Ehrman (1994) i Myers i McCaulley (1985) es demostra que els estudiants introvertits experimenten major ansietat que els extravertits, ja que els primers pateixen un constatat sentiment d'amenaça. A l'aula, regularment, un alumne extravertit no mostra ansietat a les interaccions comunicatives. De manera paral·lela, el nivell d'autoestima també determinarà el possible grau d'ansietat de la persona. Price (1991) comenta que els alumnes amb un nivell baix d'autoestima tenen un nivell alt d'ansietat. Un altre factor de la personalitat que perjudica l'actuació de l'alumne i pot contribuir a patir ansietat és la falta de confiança en un mateix. Així doncs, aquesta manca de confiança crea por, per exemple, a parlar davant la classe, ja que l'estudiant posa en dubte la seva capacitat de realitzar la tasca amb èxit. Igualment, quan la persona s'adona que és el centre d'atenció d'un grup i hi ha falta de confiança, pot experimentar sensació de malestar.

A més, la personalitat va seguida d'un estil d'aprenentatge propi de cada estudiant. Altrament, Oxford (1990), Oxford, Ehrman i Lavine (1991) i Oxford i Ehrman (1993) exposen que l'origen de l'ansietat a l'aprenentatge d'una nova llengua ve determinada per la divergència d'estils d'ensenyament-aprenentatge entre l'alumne i el docent. Els alumnes que es caracteritzen per un estil d'ensenyament-aprenentatge obert o tolerant són menys propensos a patir ansietat que els més tancats i menys tolerants (Ehrman i Oxford, 1990). A més a més, els estils d'aprenentatge també poden ser analítics o globals. Els estudiants analítics poden presentar ansietat si no disposen del temps suficient per processar la informació, atès que consideren que els resultats de les seves tasques depenen, en gran part, de la precisió i l'exactitud, i això vol temps.

Un altre factor personal que influeix en l'ansietat és l'aptitud. D'acord amb Ellis (1985:112), és l'habilitat que posseeix una persona per aprendre un idioma. Aquest factor té una forta repercussió en l'habilitat comunicativa i en les situacions acadèmiques no formals.

2.3. Relació entre l'ansietat i l'aprenentatge d'una llengua estrangera

Les investigacions al voltant del factor de l'ansietat en relació a l'aprenentatge d'una llengua estrangera comencen a desenvolupar-se a la dècada dels anys setanta. Més endavant, als anys vuitanta i noranta, sorgeix el concepte *Foreign Language Anxiety* (E. K. Horwitz i M. Horwitz, 1986; J. A. Cope, 1991). Són més de cinc dècades d'investigació, sobretot als Estats Units, que poden ajudar a entendre aquesta relació. Tot i així, pel que fa a l'Estat Espanyol, Rubio (2001) destaca que no hi ha gaires estudis. A més, afegeix que les investigacions realitzades als Estats Units no sempre podrien ser aplicables als estudiants espanyols, ja que es tracte de contextos educatius ben diferents.

En l'àmbit acadèmic general, Tobias (1979) emfatitza que el factor ansietat pot afectar el procés d'aprenentatge en tres nivells: recepció del missatge, processament del missatge i producció del missatge. Quant a recepció del missatge, el qual inclou parar atenció i concentració, si aquest és interromput per l'ansietat, els nivells següents poden quedar-ne afectats. Krashen (1982) anomena aquest procés filtre afectiu. Pel que fa al processament del missatge, en què el material s'ordena, s'estructura i s'assimila, si hi ha presència d'ansietat l'individu afectat necessitarà més temps per a les tasques. En aquest nivell l'ansietat perjudica l'aprenentatge de vocabulari i aspectes gramaticals. Tot i així, Mueller i Overcast (1976) anoten que els alumnes amb un nivell alt d'ansietat tenen major facilitat per recuperar informació a curt termini respecte als alumnes amb baixa ansietat. Finalment, sobre la producció del missatge, que depèn en gran part de l'èxit dels nivells anteriors, l'ansietat pot perjudicar la qualitat de la comunicació.

Pel que fa a la relació entre la llengua nativa i la segona llengua, autors com Ganschow, Sparks, Anderson, Javorsky, Skinner i Patton (1994) plantegen la hipòtesi de codificació lingüística deficitària present a l'aula d'idiomes. Aquesta hipòtesi argumenta que l'alumne que presenta problemes fonològics, sintàctics i semàntics en la seva llengua materna, també mostrarà dificultats en la segona llengua. Contràriament, Vellutino i Scanlon (1986) concreten que les complicacions en el camp semàntic poden ser degudes a l'ansietat en l'aprenentatge de la segona llengua. Així mateix, l'habilitat per aprendre la llengua materna tindrà un pes definitiu a l'hora d'adquirir les habilitats de la segona (Pimsleur, Sundland i MacIntyre, 1964; Pimsleur, 1966; Carroll, 1973). Altrament, diversos estudis han confirmat que alumnes amb un baix nivell d'adquisició d'un segon idioma experimenten major ansietat.

En la relació entre l'ansietat i l'aprenentatge de segones llengües, la psicologia tradicional dona el nom d'ansietat idiomàtica (*language anxiety*) per referir-se únicament a l'ansietat en aquest context. Autors com Clément i altres (1977) manifesten que l'ansietat idiomàtica pot produir-se en dos àmbits: a l'aula i a les interaccions socials fora de l'aula. Tot i així, argumenten que dins l'aula és on n'hi ha més, ja que a major formalitat de la situació d'aprenentatge, majors seran els nivells d'ansietat. Segons Rubio (2004), un nivell d'ansietat excessiu, descrit com a patologia, pot repercutir a la persona tant físicament com psíquicament. Tot i així, aquest tipus d'ansietat sol donar-se molt rarament en l'aprenentatge d'idiomes. Per contra, l'ansietat més moderada sí que pot repercutir negativament a l'aprenentatge de segones llengües dins un context acadèmic.

D'altra banda, els factors causants d'ansietat en l'aprenentatge d'una segona llengua són abundants, entre els quals destaquen el baix nivell de coneixements i ús de la llengua estrangera de l'alumne, l'actuació incorrecte del docent, l'avaluació, la novetat, la història prèvia de l'alumne i els factors intrapersonals i interpersonals de l'alumne (Rubio, 2004). Sobre el baix nivell de coneixement i ús de la llengua, un estudi realitzat per Liu (1989) conclou que existeixen dissimilituds d'ansietat entre els alumnes amb alt i baix nivell. Així mateix, el nivell de coneixement influeix en l'actitud i la participació de l'alumne dins l'aula. D'acord amb l'anàlisi de Horwitz, Horwitz i Cope (1986), Young (1990) i Price (1991), les activitats orals són el tipus de tasques les quals els alumnes experimenten més ansietat. Seguidament, l'actuació incorrecta del docent també pot ser un factor motiu d'ansietat. Per exemple, els moments de silenci per part de l'alumne quan el professor fa alguna pregunta i exigeix la resposta de manera immediata, pot ser raó d'un deteriorament de l'autoconcepte de l'estudiant (Tsui, 1996). Més endavant es reprendrà aquesta qüestió i s'hi aprofundirà més. Pel que fa a l'avaluació, l'estudiant pateix ansietat quan sent que és avaluat per algú altre, sobretot aquell amb un baix nivell d'autoestima (Daly, 1991). Així mateix, les avaluacions negatives poden produir alteracions que afectin psicològicament a l'alumne amb pensaments de fracàs. Quant a la novetat, tot el que es fa per primera vegada i, per tant, poc familiar, és possible portador d'ansietat i es percep com una amenaça per a la integritat personal (Daly, 1991). Respecte a l'historial previ de l'alumne, les experiències anteriors hi juguen un paper important. Si s'ha viscut una situació d'ansietat abans, aquesta pot reaparèixer posteriorment en una altra situació amb característiques similars (Daly, 1991). Per últim, els factors intrapersonals i interpersonals de l'alumne són els que poden tenir més importància i més causants d'ansietat, vist que l'alumne és el protagonista de la situació d'aprenentatge.

Generalment, l'ansietat idiomàtica en aquest factor es desenvolupa a causa del baix nivell d'autoestima i a un alt grau de competitivitat (Bailey, 1983).

2.4. L'ansietat en els exàmens orals

Per a Ingram (1985:27) un examen és «any activity in evaluating or measuring some part or all of a learner's language proficiency.» En general, un examen crea més ansietat que qualsevol altra situació dins un context acadèmic. Aquest fet rau que la persona és avaluada posant a prova els seus coneixements, habilitats, competències i eficàcia dins un camp concret. Així doncs, l'avaluació constitueix una part transcendental del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Encara que la situació d'examen d'un segon idioma pugui crear ansietat, el seu principal objectiu és millorar el control de la llengua a través de l'estudi previ, la pràctica, la correcció posterior i la retroalimentació. A partir d'aquí, cada alumne hauria de ser capaç de saber els seus errors i millorar-los (Madser, 1983:34-35). Diversos estudis exposen que els exàmens integradors, els quals avaluen el comportament total de la llengua en relació a l'activitat comunicativa, són els més adequats en un context d'ensenyament-aprenentatge de segones llengües. Tot i així, sigui quin sigui el sistema d'avaluació usat, l'ansietat interfereix negativament en la intervenció de l'estudiant impedint que demostrï tot el que sap sobre l'idioma i la seva posada en pràctica (Mueller, 1987:132; MacIntyre, 1994). Una de les principals causes d'ansietat davant una prova, segons Sarason i altres (1960), és que un examen molt freqüentment pot afectar el transcurs de la vida de l'estudiant.

Respecte als exàmens d'expressió oral, Underhill (1987:7) els descriu com «an oral test is a repeatable procedure in which a learner speaks, and is assessed on the basis of what he says. It can be used alone or combined with test of other skills.» Les proves orals, juntament amb el mètode comunicatiu, són una pràctica ben recent que han dut grans canvis en el camp de l'avaluació. Pel que fa a l'ansietat davant aquest tipus d'exàmens, nombrosos estudis apunten que és la situació acadèmica més propensa a generar-ne (MacIntyre i Gardner, 1994; Rubio, 2000). Horwitz i altres (1991:30) ho justifiquen de la següent manera «oral test have the potential of provoking both test and oral communication anxiety simultaneously in susceptible students.» Així doncs, existeix un doble motiu per patir ansietat.

En la mateixa línia, d'acord amb Rubio (2004), l'aprensió comunicativa és una classe d'ansietat provocada per la por d'haver de realitzar un acte comunicatiu davant d'una o més persones. Així mateix, un alumne amb aquest temor serà propens a sofrir ansietat

davant les proves d'expressió oral i, per conseqüència, esdevindrà poc hàbil en la competència comunicativa. Aquesta por, a més, pot esdevenir una amenaça per a la integritat personal. El temor comunicatiu pot originar-se per diverses causes com factors genètics, formació d'habilitats de comunicació, respostes comunicatives imprevisibles, exposició inusual d'actes comunicatius durant la infància o retard en l'adquisició d'habilitats comunicatives (Daly, 1991:3). Per la seva banda, Littlewood (1981:16) comenta que l'estudiant va desenvolupant un seguit de pensaments i sentiments que l'afecten psicològicament i socialment quan és obligat a mostrar les seves habilitats comunicatives enfront d'altres. Literalment argumenta que:

In the typical language classroom, learners are often asked to perform in a state of ignorance and dependence which may engender feelings of helplessness. They have to produce unfamiliar sounds in front of an audience. When they do not perform adequately, they may be subject to comment and correction, sometimes for reasons that are not clear to them. Most of them do not possess the linguistic tools to express their own individuality. In any case, there is usually little opportunity for this, since the interaction is dominated by the teacher. With their limited communicative competence, they (second language learners) may have difficulties in relating to others and presenting their own selves adequately. For example, making casual conversations or expressing spontaneous reactions may be difficult, and attempts to do so may result in misunderstandings and laborious efforts to explain. Unless they have firm confidence in themselves, they may come to feel that they project a silly, boring image and become withdrawn. Their sense of alienation may be increased by the fact that they are having to re-learn the conversations which surround simple daily events, such as eating in a restaurant or approaching an acquaintance. To use two terms commonly applied to this kind of experience: they may develop a sense of "reduced personality" and experience various degrees of "culture shock".

Littlewood (1981:16)

D'altra banda, pel que fa a la comprensió oral, molts estudis confirmen que també provoquen alts nivells d'ansietat similars a l'expressió oral. D'acord amb Gardner i altres (1987) l'ansietat a no comprendre els missatges en una segona llengua pot reduir el nivell de motivació i afectar negativament a l'actitud del receptor. Així mateix, segons Scarcella i Oxford (1992) l'ansietat pot augmentar si l'alumne aspira a comprendre absolutament totes les paraules del missatge. Per a Vogely (1999), la font del temor envers la comprensió oral es centra en la naturalesa de l'estil discursiu. Concretament, distingeix quatre aspectes: la velocitat del discurs, l'anunciat, l'accent i

la pronunciació i la qualitat de la veu (greu-aguda; forta-suau; monòtona-variada). D'aquests quatre punts, el més ansiós segons l'autor és la velocitat del discurs. Per tant, reduir la velocitat del missatge contribuiria a una reducció de l'ansietat. De tota manera, altres autors com Lee i VanPatten (1995) exposen que disminuir la velocitat podria dirigir el discurs cap a la traducció de paraula per paraula. Així doncs, matisen que la seqüenciació del discurs en petites unitats semàntiques ajudaria a una millor comprensió i, conseqüentment, a una disminució de l'ansietat.

2.5. El docent ideal

Si centrem l'atenció en la intervenció del docent, diversos estudis argumenten que aquest ha de conèixer i saber utilitzar correctament una sèrie de tècniques i actituds per tal d'optimitzar l'ambient de l'aula i, per tant, contribuir a reduir els possibles nivells d'ansietat dels alumnes. Tal com indiquen Horwitz i altres (1986), la intervenció del professorat ha de vetllar per crear un ambient efectiu i establir unes bones relacions interpersonals.

D'una banda, Tsui (1991) proposa uns procediments a seguir per tal que el docent ajudi a l'alumne a alleugerir l'ansietat dins l'aula de llengües estrangeres amb un mètode comunicatiu. Primer de tot, cal augmentar el temps d'espera de la resposta. Alguns docents tendeixen a voler una resposta immediata a les preguntes que fan i això fa posar en alerta a l'alumne i a estimular-li els nivells d'ansietat. En segon lloc, és necessari millorar la tècnica de pregunta, és a dir, modificar estratègicament les preguntes que es volen realitzar als estudiants per tal d'obtenir resultats positius. Seguidament, convé acceptar varietat en les respostes. En altres paraules, cal que els aprenents sàpiguin que no existeix una única resposta correcta, sinó que el docent és flexible i accepta més d'una resposta. Per últim, cal el suport dels companys, és a dir, suggerir als alumnes que comparin les respostes amb els companys del costat, o bé treballar en petits grups a fi d'intercanviar informació i saber que hi ha algú més que recolza les mateixes respostes.

De la mateixa manera, Price (1991) proposa transformar l'aula en un indret d'aprenentatge i de comunicació en lloc d'un punt on tot se centra en l'actuació del docent. A més, emfatitza les activitats d'expressió i comprensió orals en petits i grups i promou que s'eviti una constant avaluació per part del professor. Altrament, considera que el professor sempre hauria de gratificar positivament la participació voluntària.

D'altra banda, segons Foss i Reitzel (1991) el docent hauria de conèixer tots i cada un dels seus estudiants amb la finalitat d'esbrinar les seves preocupacions. Llavors, a

través de consells verbals, hauria de provocar un canvi d'actitud psicològica per tal que tots els pensaments i auto verbalitzacions negatives es converteixin en positives. Aquesta tècnica rep el nom d'autopercepció.

Per una altra part, el professor ha de procurar avaluar els seus estudiants de manera justa, és a dir, que no hi hagi discordança entre el que s'ha practicat a l'aula i el que es pretén avaluar. Per tant, si se segueix una metodologia enfocada essencialment al desenvolupament de la comunicació i la comprensió oral, l'avaluació no pot centrar-se únicament a l'escriptura i la gramàtica.

3. Objectius específics d'estudi

Tal com s'ha comentat a la introducció del treball, l'estudi facilita un conjunt d'estratègies de comportament per al docent amb l'objectiu d'ajudar als estudiants de segones llengües a minimitzar les conseqüències de l'ansietat i, si és possible, a eliminar-la davant els exàmens orals. A banda de l'objectiu més general, també se'n defineixen tres de més específics:

- Reduir o eliminar l'ansietat abans de realitzar l'examen oral.
- Disminuir o eliminar l'ansietat durant la realització de l'examen oral.
- Abreujar o eliminar l'ansietat al final de l'examen oral.

Per un costat, s'estableix l'objectiu de reduir considerablement l'ansietat abans de realitzar l'examen oral, és a dir, des dels dies previs fins als primers minuts de presentació de la prova. Aquest fet és molt important a tenir en compte, ja que determina tot el transcurs de l'examen. La manera com el docent organitza i afronta l'examen és de vital importància per a l'alumne. Així doncs, si se segueixen les pautes descrites a continuació, l'estudiant pot beneficiar-se del bon clima i reduir el factor d'ansietat.

Per altra banda, l'estudi també té la finalitat de disminuir l'ansietat durant la realització del mateix examen oral, oferint pautes tals com l'adaptació de la parla o la proposta de preguntes fàcilment conegudes pels alumnes. Finalment, el darrer objectiu que es pretén complir és abreujar l'ansietat quan l'examen ha acabat, mitjançant paraules efectives i amables que encoratgin a l'alumne a continuar amb l'aprenentatge de la segona llengua.

Per tant, amb el compliment de l'objectiu més general i dels més específics, s'aconseguirà una triple harmonia entre el docent, l'alumne i la segona llengua. Conseqüentment, amb aquest clima de confiança, els resultats de l'ensenyament-aprenentatge esdevindran enriquits positivament.

4. Marc metodològic

En el present apartat es contextualitzen els dos col·lectius objectes d'estudi. Un grup són els estudiants universitaris els quals realitzen l'examen oral de segones llengües i l'altre els docents i futurs docents que són enquestats per tal de validar la proposta d'examen oral que s'ofereix més endavant. Així mateix, també s'hi descriuen els instruments i els procediments utilitzats per a la recollida de dades.

4.1. Participants

L'estudi s'ha dut a terme amb la participació de dos col·lectius de persones. D'entrada, es presenten els estudiants universitaris els quals realitzen un examen oral de català com a segona llengua. És amb aquest grup que es proposen una sèrie d'estratègies de comportament pel docent a fi de millorar l'examen oral i reduir els nivells d'ansietat dels alumnes. Seguidament, es descriuen el perfil d'una vuitena de docents i futurs docents els quals validen aquesta proposta d'examen a través d'una enquesta.

D'una banda, els estudiants universitaris són una setzena de joves, distribuïts en dues classes, de la universitat de París *Sorbonne Nouvelle - Paris 3*. Pel que fa a la universitat, es tracte d'un centre públic situat al cor del barri Llatí de la capital francesa. Fundada l'any 1714, actualment acull gairebé vint mil estudiants francesos i estrangers. En general, els alumnes del centre són joves procedents de famílies benestants, la gran majoria francesos, que han finalitzat els estudis d'educació secundària i batxillerat en centres públics o privats del país.

Concretament, la major part dels alumnes participants de l'estudi cursen segon de filologia hispànica i aprenen català com a segona llengua per complementar el grau. Per tant, molts d'ells tenen un nivell elevat d'espanyol. D'altres alumnes procedeixen de filologia anglesa o aràbiga, tot i que també tenen un nivell mitjà-alt d'espanyol. Generalment, es tracte de joves motivats que volen endinsar-se en l'aprenentatge d'un segon idioma parlat a Espanya. Pel que fa al nivell de català, la classe formada per una dotzena d'alumnes té coneixements equivalents a un A1 i l'altra, de tan sols quatre estudiants, a un A2, segons el marc europeu comú de referència per a les llengües.

D'altra banda, el segon col·lectiu de persones participatives a l'estudi ha estat docents i futurs docents d'ensenyament de català i espanyol com a segones llengües de la Universitat de Girona i de la universitat de París *Sorbonne Nouvelle*. Aquest grup, a través d'una enquesta, valida la proposta d'uns models de comportament dels

professors de segones llengües per tal de reduir o eliminar l'ansietat durant l'examen oral. En total hi han participat vuit docents i futurs docents.

Primer de tot, pel que fa a les dades generals, les edats dels enquestats oscil·len entre els 23 i els 52 anys, essent la vintena d'edat la més comuna entre ells. Respecte als estudis cursats, un parell han estudiat el grau de traducció i interpretació i la resta provenen d'estudis tals com llengua i literatura anglesa, llengua i literatura catalana, educació primària, educació social, humanitats i gestió cultural. Si parlem sobre les llengües estrangeres que estudien, només dues persones manifesten no estudiar-ne cap, la resta, n'estudien una o més d'una. La llengua estrangera més comuna és l'anglès, la qual l'estudien cinc dels vuit enquestats. En menor percentatge trobem el francès i el rus, que l'estudien dues persones respectivament i després altres llengües com l'alemany, el kurd, el búlgar i el danès.

4.2. Instruments i procediments

Els instruments i procediments emprats per a la recollida de dades dels dos grups són diferents. Quant al grup universitari que realitza l'examen oral, s'ha utilitzat el diari i les observacions directes. Aquests instruments i procediments han ajudat al suggeriment de pautes de comportament pel docent. Respecte al col·lectiu de docents i futurs docents, s'ha usat l'enquesta per a la validació de la proposta d'un model d'examen oral que redueix l'ansietat.

D'entrada, pel que fa a la recollida de dades dels joves universitaris, segons Price (1991), un dels majors entrebancs que afronta qualsevol investigador del component de l'ansietat és la mesura. És a dir, saber valorar si els resultats de qualsevol investigació són verídics i representatius de la realitat o bé dubtosos i qüestionables. D'acord amb Marcelo i Parrilla (1991), com que l'ansietat és un fenomen subjectiu, el millor mètode per analitzar-la és estudiar als participants individualment. Més concretament, l'estudi de casos particulars a través de l'observació facilita descripcions i explicacions del factor ansietat (Yin, 1994). En aquest estudi, i també tradicionalment, aquestes anàlisis s'inclouen en investigacions definides com a qualitatives, en què se centra en l'exploració intensiva d'uns quants casos, concretament una setzena de joves universitaris. En particular, per a la recollida de dades s'ha utilitzat l'observació directa, que proporciona dades espontànies i significatives. A més, tots els comportaments observables fan que les activitats futures, en aquest cas els propers exàmens orals, puguin ser reconduïts de manera més idònia.

Per una banda, el procés d'observació emprat s'ha fet en l'ambient natural en el qual succeeix, sense cap alteració particular, amb la finalitat que l'examen oral es desenvolupi el més espontani possible. Així mateix, el registre de dades vol ser més descriptiu que interpretatiu, i s'han delimitat, tant com ha sigut possible, els factors necessaris a observar.

D'altra banda, els instruments i les tècniques d'observació usats han estat el diari de classe [Annex 1] i una graella d'observació de conductes [Annex 2]. Pel que fa al diari de classe, es tracte d'una petita llibreta que permet anotar el que va passant, així com algun fet rellevant o significatiu durant l'examen oral. Quant a la graella d'observació de conductes permet copsar informació del procés i els seus efectes envers l'estudiant tenint en compte de no interrompre la cadència de l'examen. A continuació es mostra la graella buida, en la qual es distingeixen els diferents tipus de símptomes, segons són físics, psicològics, conductuals, intel·lectuals o cognitius, o assertius.

Síntomes indicadors d'ansietat		
Síntomes físics		Tremolor de mans, peus i cos en general
		Aparició de suor per tot el cos, sobretot de mans i aixelles
		Boca seca
		Tics localitzadors
		Dificultat respiratòria
Síntomes psicològics		Inquietud
		Angoixa
		Temors difusos
		Inseguretat
		Sensació de buit interior
		Temor a perdre el control
Síntomes conductuals		Comportament d'alerta
		Hipervigilància i estat d'atenció expectant
		Dificultat per actuar
		Inadequació estímulo-resposta
		Bloqueig i sorpresa de no saber què fer o dir
		Tocar alguna cosa amb les mans contínuament
		Riures espontanis sense cap motiu aparent

		Front arrufat
		Moviments maldestres i descoordinació de mans i braços
		Postures corporals canviants, alternatives
		Gestos d'interrogació i de sorpresa
Síntomes intel·lectuals o cognitius		Falses interpretacions de la realitat personal («tot em preocupa», «tot em surt malament», etc)
		Expectatives negatives generalitzades
		Pensaments preocupants
		Dificultat per a concentrar-se
		Disminució de l'atenció
		Tendència a dubtar de tot el que un mateix pensa
		Problemes de memòria
		Dificultat per a dur a terme tasques simples
Síntomes assertius		No saber què dir davant de certes persones
		No saber iniciar una conversa
		Dificultat per presentar-se a un mateix
		Bloqueig en fer preguntes o haver de respondre-les
		Adoptar moltes vegades una postura passiva
		No saber portar una conversa de manera correcta

Figura 1: Rubio, 1995:24; basat en Rojas, 1989 i adaptat per la mateixa autora.

D'altra banda, després de realitzar les observacions en situació d'examen oral dels estudiants universitaris, s'ha passat una breu enquesta [Annex 3] a docents i futurs docents d'ensenyament de català i espanyol com a segones llengües. En total, se n'han recollit vuit. L'enquesta s'ha realitzat amb la finalitat de comprovar, segons diferents punts de vista, l'efectivitat que podria tenir la posada en pràctica de les estratègies de comportament proposades davant els exàmens orals per tal de reduir-ne l'ansietat.

L'enquesta, totalment anònima, està dividida en tres parts. La primera part es tracte d'omplir dades de caràcter més general com l'edat, els estudis finalitzats, si s'estudia alguna llengua estrangera i, si és el cas, dir quina o quines són. A continuació, la segona part de l'enquesta té a veure directament amb l'ansietat davant els exàmens orals. D'entrada, es presenten tres preguntes (a, b i c) les quals cal respondre d'acord amb una escala de valors presentada prèviament. L'escala va de l'1 al 5, representant a 1 com a *estic completament d'acord*, a 2 com a *estic d'acord*, a 3 com a *no ho sé*, a

4 com a *estic en desacord* i a 5 com a *estic completament en desacord*. Així, es pregunta si s'ha experimentat mai algun episodi d'ansietat davant un examen oral, si es considera que aquest tipus d'examen és portador d'ansietat i si es considera important que el docent conegui estratègies reductores o eliminatòries d'ansietat. Respecte a la primera de les preguntes, si es contesta amb un número entre 1 i 3, cal que es marqui amb una X quins són exactament els símptomes que s'han experimentat. Aquests símptomes apareixen descrits a la pàgina següent i classificats segons si són físics, psicològics, conductuals, intel·lectuals o cognitius, o assertius. Alguns d'ells són: tremolor de mans, peus i cos en general; inquietud; comportament d'alerta; expectatives negatives generalitzades; no saber què dir davant certes persones, entre d'altres. Per últim, es fan deu preguntes breus per tal que el docent o futur docent valori, des del seu punt de vista, si aplicant alguna de les estratègies o comportaments proposats, els nivells d'ansietat es podrien reduir o disminuir davant els exàmens orals.

5. Exàmens orals i símptomes d'ansietat

En aquest punt s'explica detalladament el tipus d'examen que desenvolupen els dos grups, d'A1 i A2, de català com a segona llengua de la universitat de París *Sorbonne Nouvelle – Paris 3*. Amb l'ajuda del diari de classe i la graella d'observació de conductes, es fa un recull dels principals símptomes d'ansietat que pateixen aquests grups. Llavors, a partir dels símptomes detectats, el punt següent proposa un model d'examen reductor d'ansietat.

Particularment, en el cas dels cursos de català com a llengua estrangera a la universitat *Sorbonne Nouvelle – Paris 3*, els exàmens d'expressió oral es realitzen a l'aula habitual on s'imparteixen les classes durant el curs. Aquests es fan al mateix moment que la prova d'avaluació escrita i són individuals. Els alumnes són cridats de manera aleatòria, deixen aparcats un moment el seu examen i van a la taula del professor. Allà comencen l'examen, que consta de tres parts: primerament es presenten, llavors llegeixen un petit fragment en veu alta i, per últim, contesten a una pregunta proposada pel docent la qual es pretén que es respongui a través d'algun contingut gramatical treballat.

Pel que fa a la presentació, els alumnes del curs A1 formulen frases curtes i senzilles dient el seu nom, l'edat i on viuen. A més, també es descriuen físicament de manera molt breu utilitzant noms de parts del cos i alguns adjectius molt bàsics. Quant a la lectura de català, el docent escull un fragment d'unes cinc o sis línies i dona uns dos minuts perquè l'estudiant pugui llegir-lo per ell mateix. D'aquesta manera, l'alumne pot fixar-se en la pronunciació, els accents, les pauses, etc. Llavors, procedeix a la lectura en veu alta. En darrer lloc, el professor pregunta a l'alumne que descrigui algun membre de la seva família. Li fa preguntes tals com: *Com es diu?*, *Quants anys té?*, *Com és?*, *Què li agrada?*, etc.

Respecte a la prova oral dels alumnes del nivell A2, que segueix el mateix patró que la del nivell anterior, els alumnes es presenten dient el seu nom, edat, quins estudis cursen i on viuen. A més, descriuen amb una mica de detall la localització del seu barri i quins comerços s'hi poden trobar al voltant. Seguidament, la lectura d'un fragment és igual que l'altre grup, és a dir, es deixa uns minuts per interioritzar la lectura i després es llegeix en veu alta. Per últim, el docent pregunta a l'alumne que doni instruccions sobre com anar d'un punt a un altre de la ciutat utilitzant una fotografia i un plànol. Fa preguntes com ara: *Si sóc davant la carnisseria i vull anar al cinema, què haig de fer?* *Per on haig de passar?*, etc.

En general, en les proves d'expressió i comprensió oral dels dos grups, hi ha hagut alguns símptomes que indiquen clarament que l'alumne pateix un cert grau d'ansietat en aquest context determinat. Gràcies al diari de classe i la graella d'observació de conductes, s'han pogut detectar els símptomes més freqüents dels dos grups d'estudiants.

D'entrada, aquesta ansietat no és gaire marcada en la primera part de l'examen, en què l'estudiant es presenta. Aparentment, se'ls veu bastant segurs i confiats, segurament pel fet de ser una part breu i la qual poden preparar-se abans. D'altra banda, l'ansietat és visible quan els aprenents han de llegir el fragment en veu alta i contestar a preguntes formulades pel professor. En aquest punt, apareixen alguns símptomes. Pel que fa als símptomes físics, es pot detectar que a alguns estudiants els tremolen les mans i les cames, tenen la boca seca i els suen les mans. Respecte als símptomes psicològics, alguns mostren inquietud, inseguretat i sensació de buit interior, sobretot quan dubten de la comprensió d'alguna pregunta o de la pronunciació d'alguna paraula. En relació als símptomes conductuals, s'exterioritza algun bloqueig i sorpresa de no saber què fer o dir, la constant manipulació d'un objecte, majoritàriament un bolígraf, riures espontanis sense cap motiu aparent i algun front arrufat. Sobre els símptomes intel·lectuals o cognitius, alguns alumnes demostren una tendència a dubtar de tot el que diuen i sovint construeixen frases suposadament afirmatives amb entonació de pregunta. Per últim, també hi ha presència de símptomes assertius tals com la dificultat per presentar-se a un mateix i bloqueig a l'hora de respondre alguna pregunta.

Finalment, val a dir que cap símptoma d'ansietat detectat a les proves deriva a nivells alts, preocupants i descrits com a patologia. És a dir, tots ells poden tractar-se a l'aula amb l'ajuda del professor.

6. Proposta d'estratègies de comportament per al docent davant els exàmens orals

En el present apartat s'agrupen les propostes d'estratègies de comportament per al docent davant els exàmens orals. Cal fer esment específic que aquestes propostes estan destinades exclusivament al públic descrit. És a dir, algunes d'elles potser no serien suficientment eficaces si ens trobéssim amb un auditori de característiques distintes. A més, convé destacar que per a una millor reducció i eliminació d'ansietat, seria ideal un tractament personalitzat. Tot i així, és ben sabut que el docent no disposa del temps suficient per individualitzar i acaba realitzant tècniques a escala grupal, les quals poden ser més o menys efectives segons cada cas (Rubio, 2004).

D'altra banda, totes les tècniques i comportaments descrits a continuació tenen l'objectiu d'elaborar un examen oral menys ansiós i crear una atmosfera més humana i amistosa dins un context acadèmic.

Tal com s'ha explicat a la fonamentació teòrica i s'ha pogut comprovar a les observacions dels estudiants, un examen oral crea ansietat. A més, aquesta ansietat és més accentuada que en qualsevol altra situació dins un context d'aula. Els principals motius són que l'alumne és avaluat dels seus propis coneixements i l'enorme importància que se li atribueix dins el procés d'ensenyament-aprenentatge. El fet de patir un cert grau d'ansietat, sol interferir negativament en el transcurs de la comunicació oral i, consegüentment, en la qualificació de l'avaluació.

D'entrada, el professor de segones llengües, davant els exàmens orals, hauria de ser conscient del factor ansietat, conèixer estratègies i dur-les a terme per tal de minimitzar el màxim els possibles efectes. D'acord amb Rubio (2004), qualsevol mesura que eviti o alleugereixi l'ansietat de l'estudiant beneficiarà el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'idioma en qüestió.

Primerament, es proposa realitzar l'examen d'expressió oral un dia diferent de l'examen d'expressió escrita, ja que d'aquesta manera els alumnes poden centrar-se i preparar-se millor. A més, cap de les dues parts es veu interrompuda per l'altra. Així doncs, quant a l'examen oral, el docent ha d'explicar acuradament de quines parts constarà. Aquest fet s'ha de fer alguns dies previs a l'examen i també el mateix dia, com a recordatori. A més, també s'ha d'informar dels temes o tòpics dels quals seran examinats els estudiants. És convenient fer-ho així per tal d'evitar una preparació innecessària per a l'examen concret, saturar a l'estudiant i evitar patir ansietat (Rubio,

2004). Així doncs, d'acord amb aquest autor, amb aquests petits aclariments els alumnes en qüestió poden organitzar-se alguns continguts a casa i també preparar-se mentalment. Per tant, el dia de la prova no han de trobar-se amb sorpreses o entrebancs inesperats portadors d'ansietat i, consegüentment, possibles complicacions per dur a terme un bon examen. Val a dir que aquesta preparació prèvia requereix una molt bona organització per part del docent.

D'altra banda, tal com demostren diferents experiments sobre l'ansietat davant els exàmens orals, aquesta és menys pronunciada quan l'examen és en parelles o s'estableix un diàleg entre l'examinador i l'examinand. Per tant, es proposa canviar el tipus d'exercici i agrupar els alumnes en parelles. El que és ideal és formar parelles lliurement i que aquestes siguin de nivells similars, a fi de poder-se ajudar mútuament i que una no destaquí per sobre de l'altre o no li obstaculitzi la intervenció. Cal tenir en compte que si les parelles són de diferents nivells, pot generar-se competitivitat entre els dos alumnes. Consegüentment, segons diversos autors, la competitivitat pot potenciar l'activació de l'ansietat, vist que els aprenents tendeixen a comparar-se amb els altres o amb una imatge idealitzada. En el cas del curs descrit anteriorment, com que el nivell de tots els estudiants és bastant similar, no hi ha d'haver cap problema. Per tant, es proposa la formació de parelles en tots dos cursos.

Les proves interactives amb intercanvi comunicatiu permeten presentar-se un mateix de manera més dinàmica, és a dir, un alumne pot demanar a l'altre que es presenti a través de preguntes senzilles. Així, la intervenció de l'examinador és menys present i l'alumne pot sentir-se més còmode a l'hora de parlar amb un company d'aula que amb el docent.

A partir d'aquí, quan els alumnes ja coneixen els temes, les parts de l'examen i s'han organitzat en parelles per tal de dur-lo a terme; segons diversos estudis, és convenient que el docent segueixi unes pautes concretes. Aquests patrons ajuden a reduir considerablement els nivells d'ansietat durant les diferents fases del desenvolupament: abans de l'examen, durant l'examen i al final de l'examen. Les pautes proposades per a millorar els exàmens orals dels participants de la proposta, a més dels suggeriments anteriors, són les següents:

6.1. Abans de l'examen

En primer lloc, abans de l'examen oral és convenient que el docent recordi exactament en què consisteix, les diferents parts i què es pretén avaluar en cada una d'elles. Segons diversos experiments duts a terme a l'estat espanyol, si a la prova oral hi ha

més d'un examinador, també s'hauria d'informar qui avaluarà i quins diferents rols adoptarà cada un dels docents. És a dir, si tenim tres professors, qui d'ells serà el que apuntarà, qui serà el que dirigirà l'acte de la comunicació, etc. En el cas del context descrit anteriorment, l'examen serà avaluat per un sol examinador, per tant, no s'aprofundirà més en aquest aspecte. Segons Rubio (1995), el nivell d'ansietat disminueix si l'examinador és el mateix professor que ha impartit les classes durant el curs. En aquest aspecte no cal profunditzar-hi més, ja que en tots dos grups de classe, el mateix professor que fa les classes durant el curs, és el mateix que examina l'examen oral.

Per un altre cantó, el temps d'espera abans de realitzar la prova és un moment crític, ja que s'ha de procurar que no sigui excessiu ni tampoc massa precipitat. Esperar massa pot suposar augmentar els nivells d'ansietat, tant mentalment com físicament. Per tant, s'espera que els alumnes no esperin més d'uns cinc o vuit minuts abans d'entrar a l'aula per realitzar la prova oral (Rojas, 1989).

En particular, per part del docent, convé afegir que cal acompanyar l'entrada dels alumnes d'una salutació i un intercanvi de paraules breus a fi de relaxar i animar als estudiants a demostrar tot el que saben. Aquests mots no han de ser massa formals ni freds, sinó amistosos i sempre positius. A més, és aconsellable dirigir-se a l'alumne sempre pel seu nom, amb l'objectiu de demostrar proximitat. En són un exemple les frases següents: *bon dia, Camilla!, què tal? Estic segur que has estudiat molt!; te'n sortiràs molt bé!; ànims!; ho faràs molt bé!; tu pots amb això i molt més, n'estic convençut!;* etc. Cal destacar que si aquestes frases es pronuncien amb un somriure per part del docent, el somriure s'encomana als estudiants i els nivells d'ansietat es redueixen considerablement.

Convé destacar que els individus que tenen un alt nivell d'ansietat milloren la seva actuació quan el començament de la conversa és positiu. Tanmateix, si l'inici és negatiu, les tasques següents empitjoraran (Weiner, 1979). Consegüentment, el docent ha d'iniciar l'examen amb algun contingut fàcilment conegut per l'alumne, a fi d'emprendre un bon començament d'examen.

6.2. Durant l'examen

Una vegada fetes les salutacions i les explicacions de les diferents parts de l'examen, el docent ha de procurar mantenir una actitud i una posició tranquil·la utilitzant paraules i frases agradables. És destacable, segons diverses fonts, que el professor adapti la parla al discurs per tal de fer més acceptable la comunicació oral. Ross

(1992: 180-181) parla de l'acomodació i proposa uns principis. En primer lloc, el docent ha de procurar fer algunes preguntes d'introducció demanant informació coneguda de sobres per l'examinador. Seguidament, ha de preguntar creant opcions de resposta perquè l'alumne esculli i després ha de proposar un tema i crea el context de la resposta. Llavors, el professor ha de modificar l'estructura sintàctica i semàntica per tal de facilitar la comprensió, a més de la reducció de la velocitat de la parla. A continuació, ha d'exagerar subtilment l'accent i l'entonació de les frases i preguntes. Per últim, ha de fer ús de formes lèxiques simples. D'aquesta manera, a través de les modificacions de la parla i l'acomodació del discurs del professor, l'alumne pot sentir-se més còmode i més relaxat. Consegüentment, els seus resultats seran més superiors. A través d'aquestes indicacions que ha de seguir el professor el desenvolupament general de l'examen serà més còmode relaxant.

Tot i així, a pesar de les recomanacions anteriors, cal tenir en compte que el més important, i el que ajudarà més a l'alumne a relaxar-se i concentrar-se a l'examen oral, és el fet d'actuar amb normalitat. Per tant, és rellevant que el professor actuï acomodant el seu discurs, però sense deixar de ser la persona que ha estat durant les classes del curs. Si el dia de l'examen el docent actua de manera molt diferent, els alumnes poden atabalar-se i no entendre el perquè del nou comportament. A més, aquests fets poden afectar els nivells d'ansietat de l'alumne. Altrament, si a l'acomodació s'utilitzen més formules de les imprescindibles o no s'ajusta a les necessitats dels alumnes, pot produir-se una sobreacomodació. Això afecta negativament al transcurs del diàleg.

D'altra banda, durant l'examen oral, igual que els moments abans de realitzar la prova, cal esquitxar a l'alumne amb frases positives i afables. La finalitat és animar a l'estudiant a parlar de manera que pugui sentir-se còmode en la conversa i no experimenti símptomes d'ansietat. En són un exemple les expressions següents: *ànims!; ho estàs fent molt bé!; perfecte!; continua així!; fantàstic!; genial!; etc.*

6.3. Al final de l'examen

Una vegada realitzat l'examen oral, s'aconsella que el docent comuniqui la nota immediatament a la parella que s'examina. Així, s'evita la possible ansietat del temps d'espera dels resultats. A més, també és convenient comentar els errors que han sorgit a la conversa i recordar que aquests construeixen una part fonamental del procés d'ensenyament-aprenentatge. Explicar els errors és un bon exercici per tal de reduir la sensació de fracàs i els nivells d'ansietat. Per últim, cal que el professor

conscienciï als alumnes de manera que actuïn i reaccionin de forma positiva i evitar, al mateix temps, les autoavaluacions negatives (Ellis, 1958).

.....

D'altra banda, un dels objectius de l'examen d'expressió oral és animar als alumnes a voler mantenir una conversa de la manera més natural, espontània i autèntica possible, d'acord amb el seu nivell. A més, durant les observacions es percep que la majoria d'alumnes tenen l'afany de voler parlar ràpidament. Per aquest motiu, es suggereix proporcionar una llista d'intercanvis comunicatius i expressions útils a fi de poder-les utilitzar als exercicis i exàmens d'expressió oral (Rubio, 2004). D'aquesta manera, els estudiants tenen la sensació de mantenir una conversa natural i, al mateix temps, milloren la seva autoconfiança cap a idioma, en aquest cas el català. L'autoconfiança permet que els nivells d'ansietat es redueixin. Algunes d'aquestes expressions poden ser:

1. Per començar una conversa: *bé; escolta!; penso que...; crec que...; per cert!; des del meu punt de vista; vet aquí; mira; etc.*
2. Per guanyar temps: *Ah; deixa'm pensar; deixa'm rumiar; a veure; saps?; és que; el cas és que; home; dona; de fet; mira; etc.*
3. Per aconseguir la participació del company: *i tu?; estàs d'acord?; què en penses?; què n'opines?; què creus?; i tu, què hi dius?; com ho veus?; etc.*
4. Per assentir al mig d'una conversa: *i tant!; i tant que sí!; oi tant!; per descomptat!; d'acord; tu diràs!; naturalment; naturalment que sí; entesos; ja ho veig; sí, sí; etc.*
5. Per mostrar sorpresa: *ostres!; què dius?; sí?; i ara!; au vinga!; au!; apa!; ah!; oh!; òndia!; renoi!; carai!; no fotis!; ai mare!; ai, ai; ui, ui; etc.*

Figura 2: Rubio (2004) i adaptat per la mateixa autora.

A tall de recapitulació, tenint en compte les pautes que ha de seguir el professor en les tres parts de l'examen oral i els intercanvis comunicatius, els nivells d'ansietat es redueixen considerablement. Cal que els alumnes se sentin segurs i en un ambient còmode, a fi de poder-se concentrar únicament en aprendre, demostrar el que saben i aconseguir l'èxit comunicatiu; i no pas en avaluar les implicacions socials dels seus actes comunicatius.

7. Validació de la proposta

Després de la proposta d'un examen oral reductor d'ansietat per al públic universitari descrit anteriorment, el següent punt pretén validar el contingut a través d'una enquesta. La validació permet verificar i contrastar, mitjançant diferents punts de vista, la possible posada en pràctica de les estratègies de comportament proposades.

L'enquesta, realitzada anònimament, s'ha passat a vuit docents i futurs docents de segones llengües de la universitat de Girona i de la universitat de París *Sorbonne Nouvelle*. Tal com s'ha explicat anteriorment, les edats del públic enquestat van d'entre els 23 i 52 anys i vénen d'estudis universitaris diversos. Tots ells, a més, estan estudiant o han estudiat en l'àmbit de l'ensenyament de segones llengües, concretament el català i l'espanyol. També la majoria d'ells estudien una llengua estrangera, principalment l'anglès.

D'una banda, a l'enquesta se'ls demana que completin unes dades de caràcter més generals per tal de saber una mica el perfil de cada un: edat, estudis i si estudien alguna llengua estrangera. D'altra banda, pel que fa a la segona part de l'enquesta, se'ls demana que contestin a tres preguntes (*a*, *b* i *c*). En aquest cas, les respostes dels enquestats han estat bastant similars. La *a*. *Has experimentat mai algun episodi d'ansietat davant un examen oral?*, només dues persones han contestat que no, és a dir, *estic en desacord*. Els restants s'han dividit equitativament entre *estic completament d'acord* i *estic d'acord*, segons l'escala de valors. Cal destacar que un dels enquestats que no ha experimentat mai cap succés d'ansietat coincideix en el fet que no estudia cap llengua estrangera. I, per contra, la majoria dels docents i futurs docents han estat afectats pel component ansietat davant un examen oral durant les seves etapes d'aprenentatge d'una segona llengua. Entre ells, els principals símptomes que han patit han estat inquietud, tocar alguna cosa amb les mans continuament, aparició de suor per tot el cos, sobretot de mans i aixelles, angoixa, inseguretat i tendència a dubtar de tot el que un mateix pensa. Per tant, es destaca que els símptomes psicològics són els que més es manifesten. Contràriament, cap d'ells ha experimentat tics localitzadors, boca seca, dificultat respiratòria o falses interpretacions de la realitat personal («tot em preocupa», «tot em surt malament», «quina mala sort que tinc», etc.). Conseqüentment, els símptomes físics són els menys pronunciats. A més, cal destacar que els símptomes assertius només han estat presents en un dels enquestats.

Altrament, a la pregunta *b. Consideres que els exàmens orals són portadors d'ansietat?*, tres persones estan completament d'acord i les altres cinc d'acord. Per tant, pot deduir-se que tots els enquestats conflueixen i estan en consonància en aquesta pregunta. Per últim, passa gairebé el mateix amb la darrera pregunta, la *c. Consideres important que el docent conegui estratègies reductores o eliminatòries d'ansietat davant els exàmens orals?*. Aquí, set persones han respòs *estic completament d'acord* i una *estic d'acord*. En conseqüència, pot ressaltar-se que l'objectiu de l'estudi present pot resultar útil per a docents i futurs docents, ja que pràcticament tots els enquestats consideren rellevant el coneixement de mètodes reductors d'ansietat davant els exàmens orals i, precisament aquest aspecte, és el que pretén proporcionar l'article.

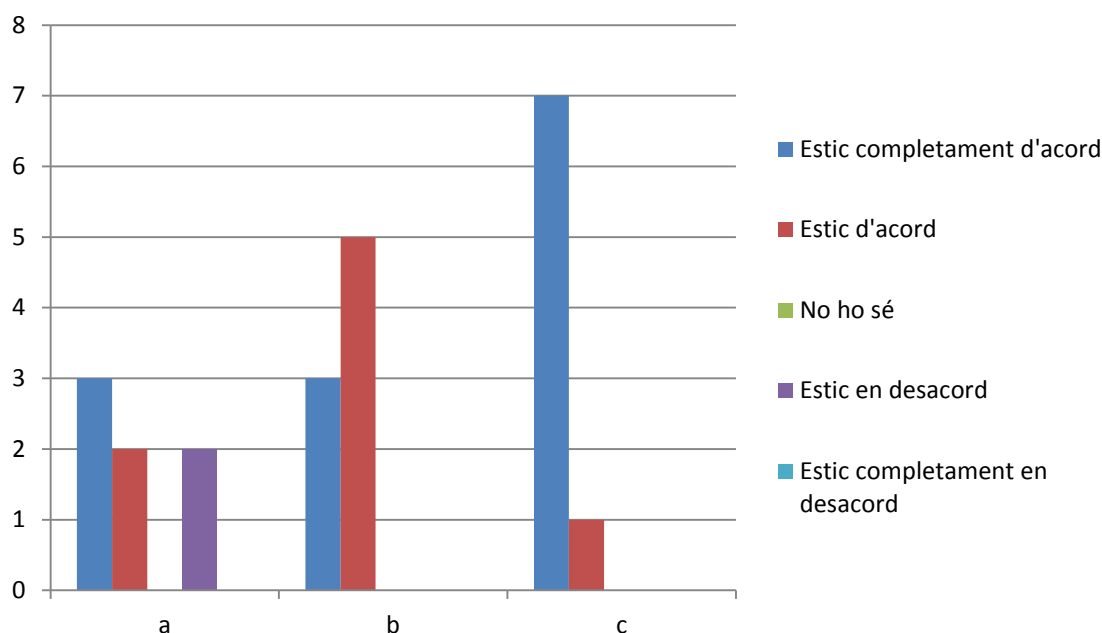


Figura 3: Gràfica resum de les preguntes a, b i c de l'enquesta.

Sobre la tercera part de l'enquesta, les deu preguntes fetes amb la intenció de saber si l'ansietat pot disminuir o eliminar-se a través de certes estratègies i comportaments, han donat respostes molt diverses. La primera pregunta, (1) *L'ansietat es pot reduir o eliminar si s'explica totes i cada una de les parts de l'examen oral abans de realitzar-lo?*, i la segona, (2) *L'ansietat es pot reduir o eliminar si s'explica què s'avalua en cada una de les parts de l'examen oral?*, han tingut els mateixos resultats. La meitat dels enquestats ha respòs que està d'acord, una persona que hi està completament d'acord, dues que no ho saben i la darrera que hi està en desacord. Segons Rubio (2004), i tal com se suggereix a la proposta de millora de l'examen oral, és convenient explicar les diferents parts de l'examen abans de fer-lo. D'aquesta manera, l'estudiant pot organitzar-se millor, focalitzar-se en aspectes avaluable i evitar alguns preparatius

innecessaris. Informar a l'alumne defuig de sorpreses portadores d'ansietat en el moment de l'examen oral. A més, comunicar què s'avaluarà a cada part també redueix el nivell d'ansietat considerablement. A continuació, les gràfiques següents mostren les respostes equivalents de les dues primeres preguntes.

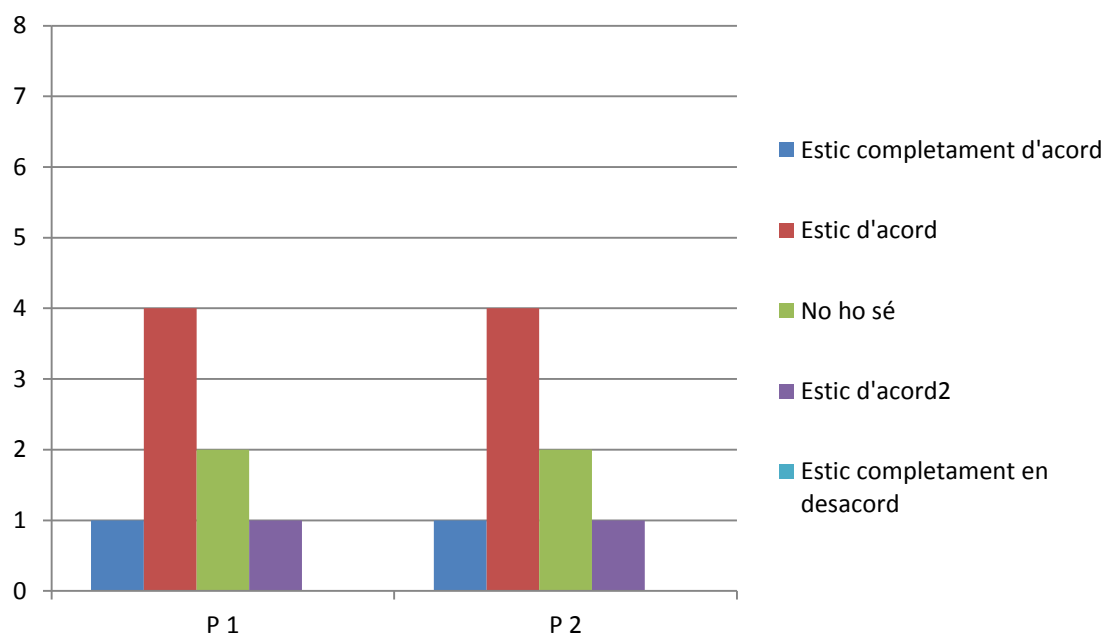


Figura 4: Gràfica resum de les preguntes 1 i 2 de l'enquesta.

Seguidament, les preguntes tres, quatre i cinc tenen relació amb el tipus d'agrupament a l'hora de realitzar l'examen oral. Les respostes d'aquesta part han estat bastant uniformes a la tres i a la cinc i més diferents de la quatre. La tercera pregunta, (3) *L'ansietat es pot reduir o eliminar si l'examen oral es realitza en parelles?*, la meitat dels enquestats ha contestat *estic d'acord*, un ha respòs *estic completament d'acord*, un altre *no ho sé* i la resta *estic en desacord*. Per tant, tal com demostren les contestes de l'enquesta i diferents experiments sobre l'ansietat, aquesta tendeix a reduir-se si l'examen oral es realitza en parelles, sobretot aquelles amb un nivell similar, per tal d'ajudar-se mútuament. L'examen en parelles és un dels suggeriments fets a la proposta de millora de l'examen oral. Pel que fa a la pregunta número quatre, (4) *L'ansietat es pot reduir o eliminar si l'examen oral consisteix a mantenir una conversa entre l'examinador i l'examinand?*, la meitat de les respostes són negatives, és a dir, *estic en desacord* i *estic completament en desacord*, dues no ho saben i dues estan d'acord. Contràriament al que donen a conèixer diversos estudis en aquest àmbit, l'ansietat es minimitza si s'estableix un diàleg entre l'alumne i el docent. La darrera pregunta d'aquest bloc, la cinquena, (5) *L'ansietat es pot reduir o eliminar si l'examen oral és un monòleg?*, cinc dels enquestats manifesten estar en desacord i tres no ho saben. De la mateixa manera que s'ha pogut comprovar a les observacions dels

universitaris, en què l'examen inicial tenia l'estructura d'un monòleg, aquesta provoca cert nivell d'ansietat. Per tant, les observacions i les respostes dels enquestats convergeixen. Així doncs, pel que fa al tipus d'agrupament segons els enquestats, el més reductor d'ansietat és l'examen oral en parelles. Altrament, consideren el menys adequat l'examen oral del tipus monòleg. Així mateix, la gràfica següent mostra aquestes respostes.

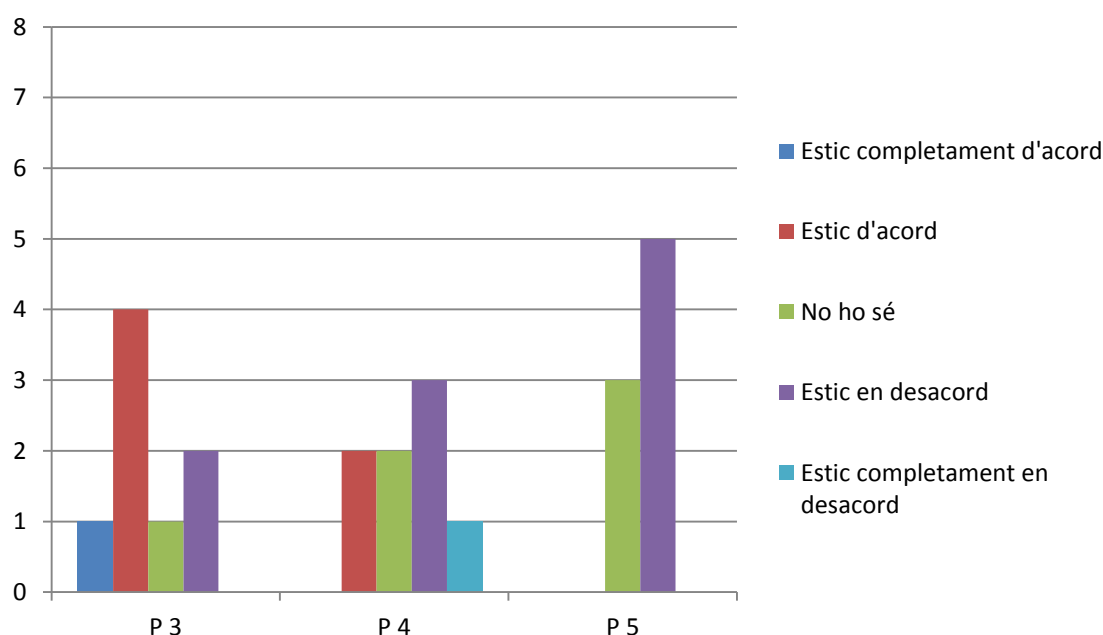


Figura 5: Gràfica resum de les preguntes 3, 4 i 5 de l'enquesta.

D'altra banda, la sisena i setena pregunta fan referència al tipus de caràcter del docent, és a dir, si és proper i amistós o, contràriament, si és fred i distant. La pregunta número sis, (6) *L'ansietat es pot reduir o eliminar si l'examinador és proper, mostra senyals amistosos i anima a l'alumne?*, totes les respostes són positives. Cinc dels enquestats declaren estar-hi completament d'acord i la resta d'acord. Tal com s'ha exposat a la proposta de millora de l'examen oral, és convenient dirigir-se a l'estudiant pel seu nom, amb frases positives i amb un somriure a fi d'evidenciar proximitat, encoratjar-lo a demostrar tot el que sap i animar-lo a continuar amb l'aprenentatge de la llengua estrangera. Així, mitjançant un clima de confiança, els nivells d'ansietat es redueixen. Pel que fa a la pregunta número set, (7) *L'ansietat es pot reduir o eliminar si l'examinador és distant, formal i fred?*, i oposant-se a les respostes de l'anterior, totes elles han estat negatives. Sis han confirmat estar-hi completament en desacord i dos en desacord. En contrast, si el docent es mostra distant i les paraules cap a l'alumne són fredes i massa formals, els nivells d'ansietat augmenten i l'alumne és menys capaç d'exterioritzar els seus sabers. La gràfica posterior mostra de manera molt visual els resultats d'aquestes qüestions.

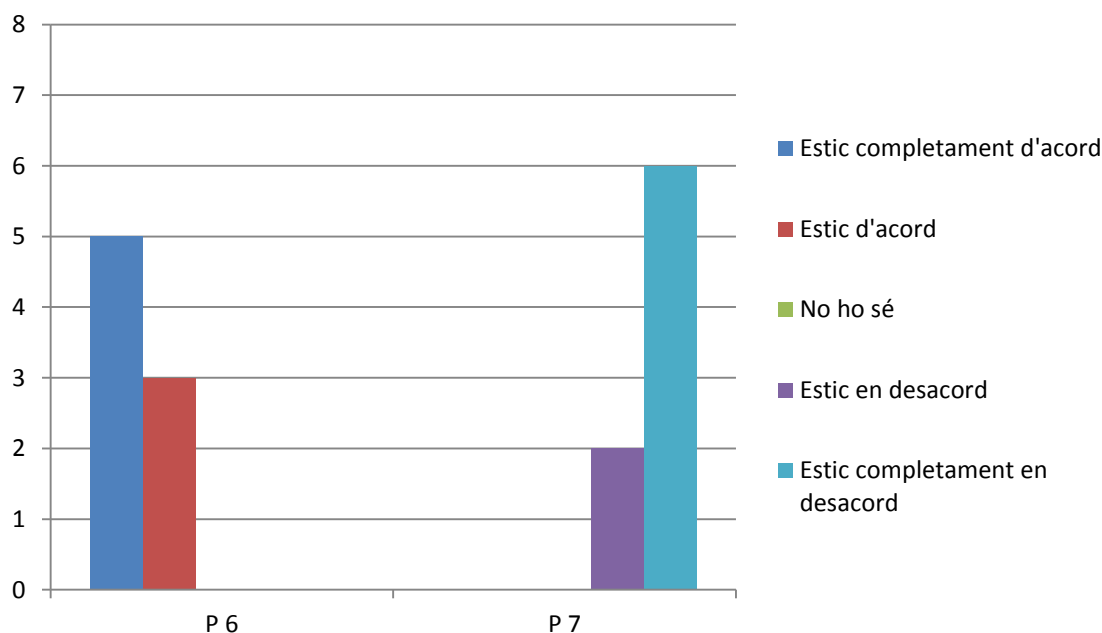


Figura 6: Gràfica resum de les preguntes 6 i 7 de l'enquesta.

Respecte a la vuitena qüestió, (8) *L'ansietat es pot reduir o eliminar si el docent adapta la parla al discurs durant els moments inicials de l'examen oral?*, la meitat dels enquestats han marcat *no ho sé*, dos *estic d'acord*, un *estic completament d'acord* i l'altre *estic en desacord*. Ross (1992: 180-181) defensa que és important acomodar la parla a l'inici de la conversa i proposa uns principis per fer més tolerant la comunicació oral. Alguns d'aquests principis són modificar l'estructura sintàctica i semàntica de les oracions, reduir la velocitat de la parla o exagerar subtilment l'accent i l'entonació. Per tant, segons l'autor, si es tenen en compte aquestes i d'altres petites modificacions de la parla, els nivells d'ansietat poden reduir-se.

Quan a la penúltima pregunta, la novena, (9) *L'ansietat es pot reduir i eliminar si el docent comunica la nota de l'examen oral just després de realitzar la prova?*, les respostes s'han dividit uniformement entre *no ho sé* i *estic en desacord*. Tal com s'ha comentat a la proposta d'examen oral, anunciar la nota de la prova immediatament després redueix els nivells d'ansietat, ja que s'elimina el temps d'espera dels resultats, sovint portador d'inquietud.

Per últim, la desena pregunta, (10) *L'ansietat es pot reduir o eliminar si el docent proporciona una llista d'exemples d'intercanvis comunicatius uns dies abans de l'examen oral?*, les contestacions s'han dividit de manera equitativa entre *estic totalment d'acord* i *estic d'acord*. Per tant, tant els enquestats com Rubio (2004) coincideixen que facilitar una llista d'expressions i frases en la segona llengua ajuda a reduir els nivells d'ansietat. Això passa atès que els estudiants tenen la sensació

d'estar mantenint una conversa de forma natural, fluida, entenedora i, per conseqüència, l'autoconfiança i el positivisme en ells mateixos creix talment que els nivells d'ansietat es redueixen. A continuació s'exposa una gràfica que mostra els resultats de les tres últimes preguntes de l'enquesta.

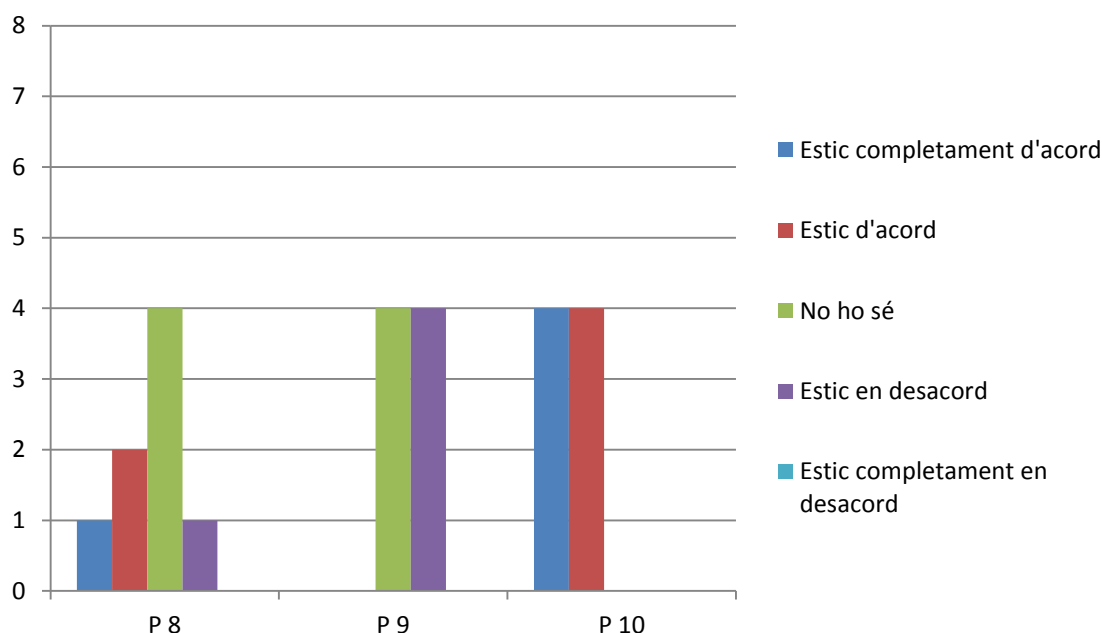


Figura 7: Gràfica resum de les preguntes 8, 9 i 10 de l'enquesta.

En síntesi, i recollint tot el que s'ha dit, es pot concloure que pràcticament totes les respostes dels docents i futurs docents coincideixen amb les diverses teories i amb el que proposen els experts en aquest camp. Tot i així, les qüestions quatre, vuit i nou són les que més distants es troben de les conclusions dels experts. Mentre que els enquestats afirmen estar bastant en desacord en què mantenir una conversa amb el docent no reduiria els nivells d'ansietat, els entesos certifiquen el contrari. D'altra banda, quan se'ls pregunta si adaptar la parla del discurs durant els moments inicials de l'examen reduiria l'ansietat, la meitat assegura no saber la resposta. No obstant això, la teoria confirma que seria el més adient. En últim terme, quan responen si anunciar la nota de l'examen oral just després de realitzar-lo pot reduir els nivells d'ansietat, les respostes es decanten per estar-hi en desacord. Tanmateix, els experts afirmen que seria positiu fer-ho així.

A continuació s'exposa una síntesi en forma de quadre que resumeix les respostes dels enquestats. S'hi poden trobar les preguntes abreujades i les primeres i les segones respostes més freqüents. Cal comentar que en alguna resposta hi coincideixen dos valors, això és perquè hi ha un empat i s'ha cregut convenient mostrar tots dos resultats.

	Pregunta	Primera resposta més freqüent	Segona resposta més freqüent
1	Explicació de totes les parts	D'acord	No ho sé
2	Explicació de què s'avalua	D'acord	No ho sé
3	Examen en parelles	D'acord	Desacord
4	Conversa amb l'examinador	Desacord	D'acord/No ho sé
5	Examen tipus monòleg	Desacord	No ho sé
6	Examinador proper i amistós	Completament d'acord	D'acord
7	Examinador distant i fred	Completament desacord	Desacord
8	Adaptació de la parla	No ho sé	D'acord
9	Comunicació immediata de la nota	No ho sé /Desacord	
10	Proporció d'intercanvis comunicatius	Completament d'acord/D'acord	

Figura 8: Quadre resum de les respostes dels enquestes.

D'altra banda, un cop s'ha obtingut la validació del contingut, s'ofereix una nova proposta de comportaments per al docent. Aquests nous suggeriments de comportament per al professor són similars als anteriors, però amb alguna modificació puntual, tenint en compte els resultats i les opinions de les enquestes dels experts. A més, també s'ofereixen futures i possibles millores del treball, a fi d'enriquir i optimitzar al màxim la proposta d'estratègies de comportament del docent.

D'entrada, el fet d'explicar totes i cada una de les parts de l'examen oral, així com explicar què s'avalua en cada una d'elles, es manté tal com es proposava inicialment. Tant el que comenten els professionals en aquest àmbit com el que opinen els docents i futurs docents, l'aclariment de les parts que componen l'examen i la seva avaluació ajuda a reduir els nivells d'ansietat per part de l'alumne.

Si parlem del tipus d'agrupament, cal comentar que l'examen en parelles és el més adient. Es deixa de banda la possibilitat de mantenir una conversa amb l'examinador i

fer un monòleg. Segons la majoria dels enquestats, aquestes dues últimes propostes comporten a l'augment dels nivells d'ansietat.

Considerant el comportament que hauria d'adoptar el mateix docent, aquest s'ha d'evidenciar proper, mostrar senyals amistosos i animar a l'alumne a voler fer un bon examen oral i a seguir amb l'aprenentatge de la segona llengua. Per unanimitat dels enquestats i d'acord amb la proposta inicial, si el docent es comporta seguint aquestes pautes, els nivells d'ansietat disminueixen. En oposició, segons els docents i futurs docents i, tal com suggereix la primera proposta, el professor ha d'evitar ser distant, formal i fred. Amb aquest comportament l'ansietat no es redueix.

Sobre l'adaptació de la parla del discurs del docent durant els moments inicials de l'examen oral, és una de les preguntes que seria bo tornar a qüestionar. Encara que la proposta inicial i els estudis previs es decantin per l'adaptació del discurs, els enquestats manifesten que no saber si seria positiu o negatiu a l'hora de fer disminuir els nivells d'ansietat. Per tant, una de les possibles propostes de millora d'aquest treball seria oferir una nova enquesta per tal de trobar una resposta més clara. Això es podria aconseguir deixant la qüestió oberta, a fi que els docents i futurs docents poguessin argumentar el perquè de la seva elecció.

De manera bastant similar, la penúltima de les preguntes també seria bo tornar-la a discutir. La proposta prèvia i els experts argumenten que la comunicació de la nota de l'examen oral immediatament després de realitzar la prova és una bona estratègia per reduir els nivells d'ansietat. Tot i així, la meitat dels docents i futurs docents no defineixen la seva resposta, ja que manifesten que no ho saben. Per consegüent, podria passar-se novament l'enquesta, aquesta vegada amb la pregunta oberta, amb la intenció de poder donar raonaments a favor o en contra de la qüestió.

Per últim, proporcionar una llista d'exemples d'intercanvis comunicatius uns dies abans de l'examen oral és una proposta que es manté igual. Dotar als alumnes exemples d'expressions o frases curtes típiques de la llengua d'estudi fa millorar l'autoconfiança i permet reduir els nivells d'ansietat.

8. Conclusions

L'estudi neix amb l'objectiu de reduir o eliminar l'ansietat d'un col·lectiu d'alumnes universitaris davant els exàmens orals de català com a segona llengua. A través d'una sèrie de propostes de comportament per al professor de segones llengües, es pretén minimitzar els possibles afectes de l'ansietat enfront aquest tipus d'examen. Després de facilitar les estratègies i validar-les amb la col·laboració d'un grup de docents i futurs docents de segones llengües, se n'extreuen un seguit de conclusions.

Per un cantó, es pot concloure que l'ansietat és un factor present en el transcurs de l'ensenyament-aprenentatge de segones llengües. En conseqüència, aquesta ansietat afecta negativament a l'alumne i els resultats del seu procés es veuen perjudicats, incapacitant a demostrar correctament els seus coneixements. Per tant, és d'especial importància que el docent conegui el component de l'ansietat, que sigui conscient que és present a l'aula, particularment als exàmens, i que prengui certes mesures per combatre'l. Contràriament, mentre l'ansietat no es consideri un factor potencialment negatiu, ni sorgeixin prevencions per reduir-la o eliminar-la, hi haurà alumnat que renunciarà a l'aprenentatge de segones llengües, ja que defugirà de repetir una mala experiència.

Per un altre cantó, mitjançant una actitud comprensiva per part del professor, es pot ajudar als alumnes a superar l'ansietat i a establir un clima i una harmonia de confiança mútua a l'aula. D'aquesta manera, els nivells d'ansietat es redueixen i tant el procés d'ensenyament-aprenentatge de la segona llengua com el mateix estudiant se'n veuen afectats positivament. Així mateix, quan el docent es mostra proper i empàtic, els alumnes ho agraeixen, ja que l'ansietat deixa de créixer i permet que no existeixin murs d'obstacles entre l'ensenyament i l'estudiant.

En general, amb nivells reduïts d'ansietat, l'estudiant desenvolupa les tasques amb major seguretat i eficàcia. De manera paral·lela, el docent pot beneficiar-se d'un ensenyament més eficaç i facilitar una millor adquisició de la segona llengua. En definitiva, el professor guanyarà qualificacions més fiables i més en consonància amb les capacitats i habilitats de l'alumne.

Pel que fa a l'ansietat davant els exàmens orals, es pot concloure que aquesta serà menys pronunciada si el docent explica totes i cada una de les parts i què s'avalua exactament. També es millorarà l'examen oral si aquest es realitza en parelles, ja que l'ajuda i la cooperació entre els alumnes pot ser de vital importància en situació

d'examen. Cal destacar, si tenim en compte la fonamentació teòrica i la validació de la proposta, que si el professor és proper, mostra senyals amistosos i anima a l'alumne en el seu procés d'aprenentatge i en especial durant l'examen oral, els nivells d'ansietat es redueixen considerablement. Igualment, l'oferiment d'una llista d'intercanvis comunicatius permet agafar confiança en la llengua i, per inèrcia, confiança en un mateix afavorint els resultats de l'examen oral.

En última instància, de manera definitiva es pot concloure que el factor ansietat és present en la vida de l'estudiant de segones llengües. Com a docents cal estar-ne informats per tal d'intentar millorar l'actitud i el comportament a l'aula i així reduir o eliminar els nivells d'ansietat dels alumnes.

9. Referències bibliogràfiques

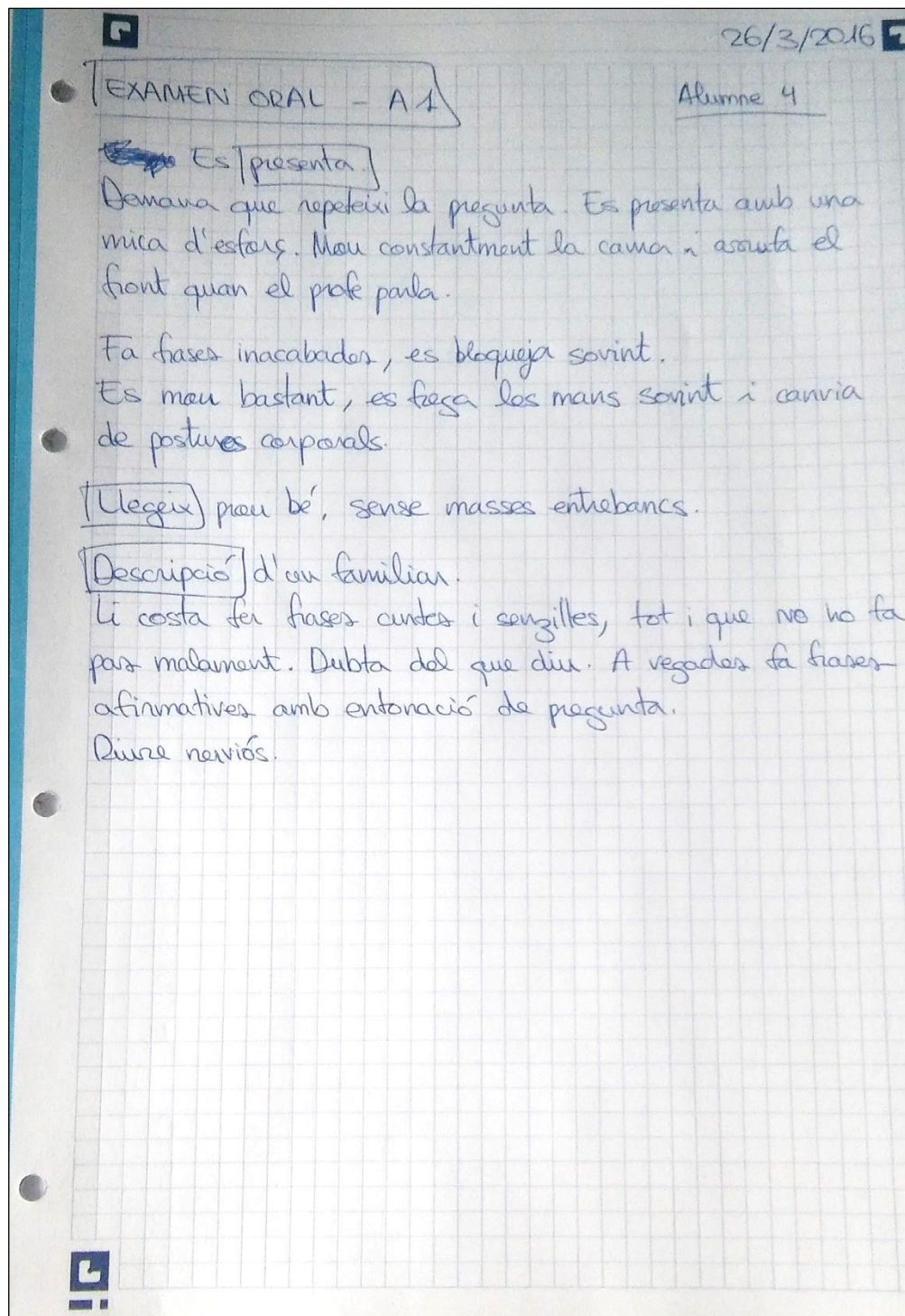
- Arnaiz, P., i Guillén, F. (2012). Foreign Language Anxiety in a Spanish University Setting: Interpersonal Differences. *Revista de Psicodidáctica*, 17(1), 5-26. Recuperat de [file:///C:/Users/usuari/Downloads/1162-16082-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/usuari/Downloads/1162-16082-1-PB%20(2).pdf)
- Braun, E. (2005). El rol de la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas*, (7), 245-250. Recuperat de http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/anuario_fch/n07a19braun.pdf
- Huser, J. (2011). *La relación entre la ansiedad y estilos de aprendizaje y de enseñanza en clases de lenguas extranjeras* (Treball de màster, Indiana University). Recuperat de <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/2735/JKHuserThesis.pdf?sequence=1>
- Krashen, S. (2002). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Recuperat de <http://testing.greenlitex.com/sites/mmea.greenlittestaging.com/files/Second%20Language%20Acquisition%20%26%20Learning%20by%20S.%20Krashen.pdf>
- Lucas, R., Miraflores, E., i Go, D. (2011). English Language Learning Anxiety among Foreign Language Learners in the Philippines. *Philippine ESL Journal*, 7, 94-119. Recuperat de <http://www.philippine-esl-journal.com/wp-content/uploads/2014/01/V7-A5.pdf>
- Marcos-Llinàs, M. (2007). Variables afectives en la classe de lenguas extranjeras. *Interlingüística* (17), 676-678. Recuperat de [file:///C:/Users/usuari/Downloads/Hispadoc-AffectiveVariablesInTheLanguageClass-2317486%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/usuari/Downloads/Hispadoc-AffectiveVariablesInTheLanguageClass-2317486%20(2).pdf)
- Mena, T. (2013). *Factores afectivos que incident en el aprendizaje de una lengua extranjera: la motivación* (Treball de màster, Universidad de Oviedo). Recuperat de http://dspace.sheol.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/18314/6/TFM_%20MenaBenet.pdf
- Muñoz, M. (2009). La influencia del tipo de actividad en la ansiedad en alumnos chinos de espanyol como lengua extranjera. *Suplementos SinoELE*, 2, 1-41. Recuperat de <http://www.sinoele.org/images/Revista/2/munoz.pdf>

- Níkleva, D. (2009). La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Ogigia, revista electrónica de estudios hispánicos*, 5, 29-40. Recuperat de <file:///C:/Users/usuari/Downloads/Dialnet-LaConvivenciaInterculturalYSuAplicacionALaEnsenanz-2800815.pdf>
- Pérez, M. *Propuesta para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en el aula de E/LE* (Treball de màster, Universidad Autónoma del Carmen). Recuperat de <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2013-bv-14/MEMORIA.pdf?documentId=0901e72b8178bd2b>
- Rubio, F. (2004). *La ansiedad en el aprendizaje de idiomas* (1a ed.). Huelva: Servicio de publicaciones, Universidad de Huelva.
- Sánchez, C. (1997). El aprendizaje de lenguas a través del humor. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, 9, 1-8. Recuperat de <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/912/EI%20Aprendizaje%20de%20Lenguas%20a%20trav%C3%A9s%20del%20Humor.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Saravia, E. (2004). *La influencia dels factors individuals en l'aprenentatge de llengües en estudiants universitaris* (Tesi doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona). Recuperat de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4663/est1de1.pdf>
- Williams, K., i Andrade, M. (2008). Foreign Language Learning Anxiety in Japanese EFL University Classes: Causes, Coping, and Locus on Control. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 5(2), 181-191. Recuperat de <http://e-flt.nus.edu.sg/v5n22008/williams.pdf>

10. Annexos

ANNEX 1

Exemple d'una pàgina del diari de classe realitzat durant l'examen oral d'un alumne de nivell A1 de català com a segona llengua.



ANNEX 2

Exemple d'una de les graelles d'observació de conductes omplerta durant la realització de l'examen oral d'un alumne universitari de nivell A2 de català com a segona llengua.

Síntomes indicadors d'ansietat		
Síntomes físics	X	Tremolor de mans, peus i cos en general
	X	Aparició de suor per tot el cos, sobretot de mans i axelles
	X	Boca seca
		Tics localitzadors
		Dificultat respiratòria
Síntomes psicològics	X	Inquietud
		Angoixa
		Temors difusos
	X	Inseguretat
	X	Sensació de buit interior
		Temor a perdre el control
Síntomes conductuals		Comportament d'alerta
		Hipervigilància i estat d'atenció expectant
		Dificultat per actuar
		Inadequació estímulo-resposta
	X	Bloqueig i sorpresa de no saber què fer o dir
	X	Tocar alguna cosa amb les mans contínuament
	X	Riures espontanis sense cap motiu aparent
	X	Front arrufat
		Moviments maldestres i descoordinació de mans i braços
		Postures corporals canviants, alternatives
		Gestos d'interrogació i de sorpresa
Síntomes intel·lectuals o cognitius		Falses interpretacions de la realitat personal («tot em preocupa», «tot em surt malament», etc)
		Expectatives negatives generalitzades
		Pensaments preocupants
	X	Dificultat per a concentrar-se

		Disminució de l'atenció
	X	Tendència a dubtar de tot el que un mateix pensa
		Problemes de memòria
		Dificultat per a dur a terme tasques simples
Síntomes assertius		No saber què dir davant de certes persones
	X	No saber iniciar una conversa
	X	Dificultat per presentar-se a un mateix
	X	Bloqueig en fer preguntes o haver de respondre-les
		Adoptar moltes vegades una postura passiva
	X	No saber portar una conversa de manera correcta

Figura 1: Rubio, 1995:24; basat en Rojas, 1989 i adaptat per la mateixa autora.

ANNEX 3

Una de les enquestes de validació de la proposta omplerta per un futur docent de segones llengües.

L'ANSIETAT EN L'APRENTATGE DE SEGONES LLENGÜES

L'enquesta que tens a continuació consisteix a donar la teva opinió sobre l'ansietat davant els exàmens orals de segones llengües. Responent-la estàs col·laborant en la validació d'una proposta per a un treball final del màster d'ensenyament de català i espanyol com a segones llengües.

Cal omplir el requadre de la dreta amb un número d'acord amb l'escala. No hi ha respostes bones o dolentes, ja que cadascú té diferents punts de vista.

Moltes gràcies!

Temps: 10 minuts

Totes les dades tractades són anònimes i només s'utilitzen amb la finalitat de realitzar el treball final de màster.

Edat: 23	Estudis: 1. traducció i interpretació 2. màster ensenyament CA i ES com a L2
Estudies alguna llengua estrangera?	sí
Quina/es llengües estrangeres estudies?	francès, anglès i rus

Escala:

1. Estic completament d'acord	2. Estic d'acord	3. No ho sé	4. Estic en desacord	5. Estic completament en desacord
-------------------------------	------------------	-------------	----------------------	-----------------------------------

a	*Has experimentat mai algun episodi d'ansietat davant un examen oral? Si la resposta és 1, 2 o 3 (segons l'escala) marca a la pàgina següent quins dels símptomes has experimentat.	1
b	Consideres que els exàmens orals són portadors d'ansietat?	1
c	Consideres important que el docent conegui estratègies reductores o eliminatòries d'ansietat davant els exàmens orals?	1

Penses que els nivells d'ansietat davant els exàmens orals poden disminuir o eliminar-se si:

1	S'explica totes i cada una de les parts de l'examen oral abans de realitzar-lo?	2
2	S'explica què s'avalua en cada una de les parts de l'examen oral?	2
3	L'examen oral es realitza en parelles?	3
4	L'examen oral consisteix a mantenir una conversa entre l'examinador i l'examinand?	3
5	L'examen oral és un monòleg?	4
6	L'examinador és proper, mostra senyals amistosos i anima a l'alumne?	1
7	L'examinador és distant, formal i fred?	5
8	El docent adapta la parla al discurs durant els moments inicials de l'examen oral?	3
9	El docent comunica la nota de l'examen oral just després de realitzar la prova?	4
10	El docent proporciona una llista d'exemples d'intercanvis comunicatius uns dies abans de l'examen oral?	1

* Alguns símptomes indicadors d'ansietat (Rubio, 1995:24; basat en Rojas, 1989):

- *Símptomes físics*

x	Tremolor de mans, peus i cos en general
x	Aparició de suor per tot el cos, sobretot de mans i aixelles
	Boca seca
	Tics localitzadors
	Dificultat respiratòria

- *Símptomes psicològics*

x	Inquietud
x	Angoixa
x	Inseguretat
	Por a perdre el control

- *Símptomes conductuals*

x	Comportament d'alerta
	Inadequació estímul-resposta
x	Tocar alguna cosa amb les mans contínuament
	Riures espontanis sense cap motiu aparent
x	Moviments maldestres i descoordinació de mans i braços
x	Postures corporals canviant, alternatives

- *Símptomes intel·lectuals o cognitius*

	Expectatives negatives generalitzades
	Falses interpretacions de la realitat personal («tot em preocupa», «tot em surt malament», «quina mala sort que tinc», etc.)
	Pensaments preocupants
x	Dificultat per a concentrar-se
	Disminució de l'atenció
x	Tendència a dubtar de tot el que un mateix pensa

- *Símptomes assertius*

	No saber què dir davant certes persones
	No saber iniciar una conversa
	Dificultat per presentar-se a un mateix
	Adoptar moltes vegades una postura passiva (bloqueig generalitzat)
	No saber portar una conversa de manera correcte